

令和6年度研究開発自己評価書

I 研究開発の内容

1 教育課程

(1) 編成した教育課程の特徴

小学校と特別支援学校との間の学びの連続性を確保するという視点から、小学校学習指導要領（平成29年3月告示）（以下「小学校学習指導要領」とする）国語科の内容を習得し、目標を達成するための教育課程を編成することを検討した。そこで、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（平成29年4月告示）（以下「特別支援学校学習指導要領」とする）の小学部2段階及び小学部3段階、中学部1段階及び中学部2段階の児童生徒及び特別支援学校高等部学習指導要領（平成31年2月告示）（以下「特別支援学校高等部学習指導要領」とする）の高等部1段階及び高等部2段階の生徒を対象として、小学校学習指導要領を適用した教育課程の編成を行った。その際、個別の指導計画に基づき、小学部では小学校学習指導要領国語科小学校第1学年及び第2学年の目標及び内容への接続を検討し、中学部では小学校学習指導要領国語科小学校第1学年及び第2学年の目標及び内容に替えた。高等部では小学校学習指導要領国語科小学校第3学年及び第4学年の目標及び内容に替え、研究の進捗状況や生徒の実態、国語科の内容によっては小学校第5学年及び第6学年に替えた。

また、小学校学習指導要領の目標及び内容と特別支援学校指導要領・特別支援学校高等部学習指導要領の目標及び内容の共通点・相違点について整理し、学習指導要領の目標及び内容（指導事項）の連続性を踏まえた指導・学習評価を行うこととした。

(2) 教育課程の内容は適切であったか

対象となる児童生徒に対し、言語能力に係る実態を把握するために言語・コミュニケーション発達スケール（LCスケール）（小学部児童）・小中学生の読み書きの理解（URAWSSⅡ）（中・高等部生徒）・標準読み書きスクリーニング検査（STRAW-R）（中・高等部生徒）・包括的領域別読み能力検査（CARD）（中・高等部生徒）を実施した。検査の目的は児童生徒の学習上の困難さを明らかにし、彼らに対する指導や支援の方法を考える際の参考にするためである。

LCスケールの結果より、小学部児童の発達段階は3歳程度であることから、小学校学習指導要領に示された内容を志向しつつ、特別支援学校学習指導要領に示された内容を取り扱っていくことが、児童の国語力を高めるために適していると判断した。

URAWSSⅡ・STRAW-Rの検査結果より小学校第3学年程度の学習を行う上での課題は見られなかった。

CARDからは主に上位プロセス（文・文章レベル）についての発達段階を把握した。その結果、中学部生徒の発達段階は7～8歳程度、高等部生徒の発達段階が7～9歳程度であった。しかし、「文の問題」を確認すると、文章読解力に係る困難さには個別性が認められた。本研究では、小学校学習指導要領国語科の内容の示し方を踏まえ、中学部生徒については小学校第1学年程度（6歳8か月）、高等部生徒については小学校第3学年程度（8歳8か月）を基準に結果を整理した。文字・単語の処理レベルの結果について、文の読み①においては、中学部生徒で発達

段階が小学校第1学年程度（6歳8か月以上）の生徒が9名（81.8%）、高等部生徒で発達段階が小学校第3学年程度（8歳2か月以上）の生徒が13名（76.5%）であった。文の読み②においては、中学部生徒で発達段階が小学校第1学年程度（6歳8か月以上）の生徒が9名（81.8%）、高等部生徒で発達段階が小学校第3学年程度（8歳8か月以上）の生徒が7名（41.2%）であった。文章の処理レベルの結果（表3-13）について、文の読み③Aにおいては、中学部生徒で発達段階が小学校第1学年程度（6歳8か月以上）の生徒が7名（63.6%）、高等部生徒で発達段階が小学校第3学年程度（8歳2か月以上）の生徒が6名（35.3%）であった。文の読み③Bにおいては、中学部生徒で発達段階が小学校第1学年程度（6歳8か月以上）の生徒が8名（72.7%）、高等部生徒で発達段階が小学校第3学年程度（8歳2か月以上）の生徒が7名（41.2%）であった。

これより、同年齢の児童生徒と比べて認知や言語などに関わる全般的な知的機能の発達に遅れが認められ、例えば言葉と言葉を組み立てることが難しかったり、抽象的な言葉の理解が難しかったりすることへの配慮が必要である結果となった。また、取り扱う題材（説明的な文章・文学的な文章）によっては指導方法の工夫（評価規準の作成・発問の使い分け・文章量の調整など）を要することが推察された。

以上より、中学部は小学校第1学年程度、高等部は小学校第3学年程度の国語の内容を取り扱い、確実に習得する指導を行うことが、生徒の国語力を高めるために適していることが示唆された。その際には、児童生徒がもつ「よさ」や「強み」に着目し、「できる状況づくり」を念頭に置き、人的・物的環境を整えることや、それを具現化した授業デザインは、知的障害のある生徒の教育的対応につながるものであり、知的障害がある児童生徒に対する教科教育の重要なポイントになると考えられた。

（3）授業時間等についての工夫

本校の教育目標を踏まえ、「自立と社会参加のための国語力」では社会で他者と共同・協働しながら、自分らしく精一杯生きる姿の実現を目指し、そのために必要な国語力を育成することを示した。具体的には、「自立と社会参加のための国語力」について、教育目標や、知的障害者の採用実績等のある企業や福祉施設等に対するアンケート調査の結果、児童生徒の教育的ニーズを踏まえて「（1）他者の思いや考えを受けとめ、理解する力」と「（2）自分の思いや考えを伝える力」との2つを柱として成るものと考えた。そして、学部ごとに育成したい国語力を検討し、具体的な力として設定した（表1）。この育成したい国語力を拠り所に、小学校国語科の指導内容を配列し組織した。具体的には次の（ア）～（ウ）のとおりで、工夫や配慮したことを指導の順序や重点の置き方、授業時数の配当として検討し、それをもとに実践に取り組んだ。

（ア）小学部「言葉や表現方法を身に付け自分なりに表現する」

小学部では、身の回りの物事に対して直観的に思ったことや想像したことなどを言葉にしながらか国語科の資質・能力を育みたいと考えた。そこで、特に文学作品を読んで、登場人物や場面の様子を想像したりその世界観を疑似的に体験したりするなど「感性・情緒の側面」に重点を置いた指導を行うことが効果的なのではないかと捉えた。読み聞かせを「聞く」、絵本を「見る」ことによって絵本に興味をもち、親しみを感じてきた児童が、挿絵を手掛かりに、叙述から登場人物の行動や場面の様子などを想像することにつなげていけるよう、小学部では音声言語をもとにした生活世界から、文字言語に広がる想像の世界への変化を支えていく取組を進めていけるよう工夫した。

（イ）中学部「思いや考えを相手に伝える」

中学部では、経験したことや考えたことを自分なりの言葉で書いたり話したりする学習を通し

て、「相手に伝える力」の向上をねらった。そこで、文章を書くことの指導や自分の考えや意見を述べる機会を多く設けることなどにより、「創造的・論理的思考の側面」に重点を置いた指導を行うことが、効果的なのではないかと捉えた。中でも「話すこと」「書くこと」、とりわけ「順序立てて考えること」「自分の思いや考えをもつこと」に焦点を当て、繰り返し学習することにより、学習内容を確実に習得することを目指し、「話題の設定、情報の収集、内容の検討」「構成の検討」に重点を置いた単元を反復的に行うことにした。

(ウ) 高等部「相手意識をもってやり取りをする」

高等部は多くの生徒にとって学校教育の出口となる学部であり、社会生活を見据えた対応が必要である。そこで、知的障害者を採用した実績のある企業・福祉施設に対して実施したアンケート調査結果や、経団連が実施した「新卒採用に関するアンケート調査結果」（日本経済団体連合会,2018）を踏まえ、高等部生徒が社会生活の中で力を十分に発揮するには「コミュニケーション」に注目する必要があると考えた。コミュニケーションの捉え方については様々であると考えられ、一様に定義できるものではないが、「互いに納得・合意を図りながら物事を進める」ことを目指し、国語科においては「他者とのコミュニケーションの側面」に重点を置いた指導を行うことが、効果的なのではないかと捉えた。

そこで、高等部では、育成したい国語力を育むために「話すこと・聞くこと」に重点を置いた学習が重要となると考え、学期ごとに段階を踏んで「話すこと・聞くこと」の指導を行うことにした。1学期は「自分の意見とそれを支える理由を伝える」ことや「メモを取ったり質問したりしながら相手の話を聞く」ことを中心とした学習を行う。それを経て、2学期は「話し合っグループとしての考えをまとめる」学習へ移行し、3学期はさらに「（資料等を用いながら）より相手に伝わるように話す」学習へと進む。このように段階を踏んだ学習を3年間、反復的に実施することで「自分の気持ちや考え、想像したことを適切な言葉で表す力」「話し手の伝えたいことを適切に捉える力」「互いに納得・合意を図りながら物事を進める力」の定着を目指すことにした。一方で、生徒の発言はそれぞれのもつ語彙・表現によるため、互いの発言から学び合うだけでは「豊かな語彙力と表現方法を身に付ける」には限界があると考えられる。そのため、「読むこと」「書くこと」が語彙力・表現力の育成に不可欠であると考え、「読むこと」「書くこと」についても「話すこと・聞くこと」と同様に学期ごとに配列した。特に「読むこと」については単に文学的な文章や説明的な文章を読む学習とならないよう留意し、「読むこと」を通して得た語彙や表現を自分の表現に生かせるよう、「読むこと」の学習から「書くこと」「話すこと・聞くこと」の学習に展開するように学習内容を配列し、組織した。

表1 本校で育成したい「自立と社会参加のための国語力」

資質・能力	【認識から思考】	【思考から表現】
内容	(1)他者の思いや考えを受けとめ、理解する力	(2)自分の思いや考えを伝える力
【小学部】 言葉や表現方法を身に付け、自分なりに表現してみる	身近な人や物事に注目し、関わりの中で言葉を捉えたりイメージを広げたりする力	自分の思いや考えを表す言葉に気づき、表現したり伝えようとしたりする力
【中学部】 思いや考えを相手に伝える	話し手が伝えたいことの内容を適切に捉え、捉えた内容を自分なりの言葉で話す力や行動に移す力	自分の気持ちや考えを言葉や文字などそれぞれの表現方法で相手に伝える力
【高等部】 相手意識をもってやり取りする	話し手が伝えたいことの内容を適切に捉え、互いに納得・合意を図りながら物事を進める力	豊かな語彙力と表現方法を身に付け、自分の気持ちや考え、想像したことを適切な言葉で表す力

2 指導方法・教材等

(1) 実施した指導方法等の特徴

国語科の学習過程に沿って（それぞれの指導事項に対して）想定される困難さとそれに対する指導上の工夫の意図や手立てを検証することに重点を置いた。授業実施にあたっては「授業デザインシート」（単元を実施するにあたり参考にした教科書の題材や、単元で扱う小学校学習指導要領の指導事項と特別支援学校指導要領・特別支援学校高等部学習指導要領の指導事項とを比較・分析し、目標達成に必要な学習のプロセスや支援等について示したもの）を作成し、教材の妥当性や困難さに対する手立ての検証を行えるようにした。

(2) 指導方法等は適切であったか

小学校学習指導要領に示された「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の指導事項を取り上げ、評価規準を設定し、学習評価を行った。国語科の学習過程に沿って（それぞれの指導事項に対して）想定される困難さとそれに対する指導上の工夫の意図や手立てを予め想定したうえで指導計画・学習指導案を作成し、自立活動の視点を踏まえながら内容の取扱いや教材についての配慮事項を明確にすることで、すべての学部の児童生徒が評価規準にある「おおむね満足できる」状況を実現することができた。よって、教育課程の内容は適切であったと考える。

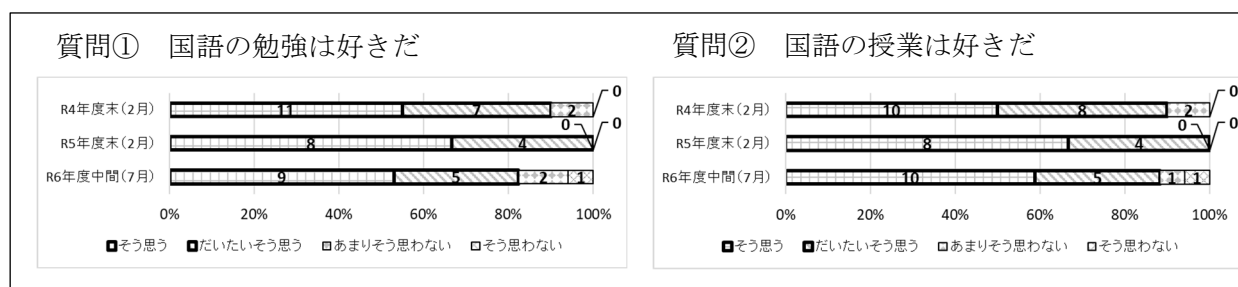
II 実施の効果

研究開発の結果の効果について児童生徒・教職員・保護者にアンケート調査を行った。小学部の児童については教師が聞き取りを行い、発言内容をもとにアンケート用紙に記録した。中学部・高等部の生徒、教職員、保護者については、アンケート用紙の記入・web 回答があったものを集計した。なお、「そう思う」「だいたいそう思う」等の図中太枠で囲んだ回答を肯定的回答、「あまりそう思わない」「そう思わない」等を否定的回答として以下述べていく。

1 児童・生徒への効果

(1) 児童生徒への国語に関する意識調査結果・考察

① 国語の学習・授業について

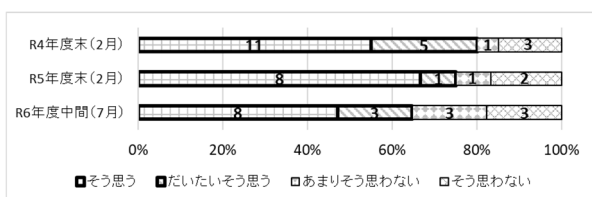


質問①②について、肯定的回答がいずれの年度も80.0%を超えていることから、国語の学習に対してはおおむね肯定的に捉えており、研究開発を実施するにあたっての望ましくない影響については限定的であると判断した。

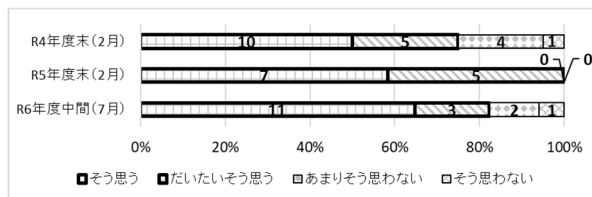
否定的回答について、令和4年度末調査においては中学部1年が1名、高等部1年が1名であった。いずれの生徒も「聞くこと」以外の質問に対して否定的に捉えていることから、自分の意見や考えを友達と共有・対話することの負荷・抵抗感が高かったものと推察される。また、令和6年度中間調査においては、いずれの否定的回答も高等部1年生であることから、高等部に進学し人間関係が形成されない中で自分の意見や考えを友達と共有・対話することの負荷・抵抗感が高かったものと推察される。

② 「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の各領域について

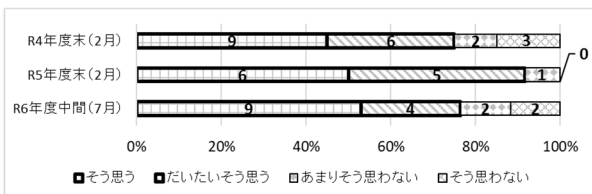
質問③ 人と話すことが好きだ



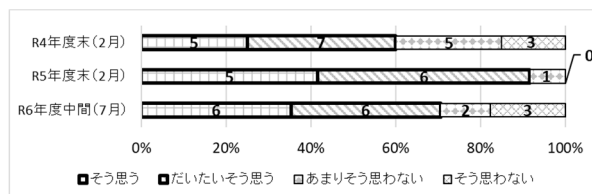
質問④ 人の話を聞くことが好きだ



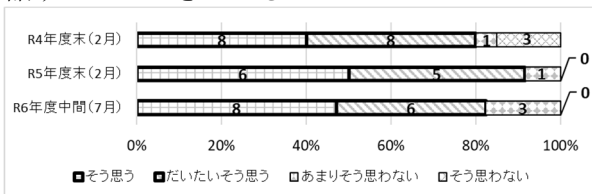
質問⑤ 物語や作文を書くことが好きだ



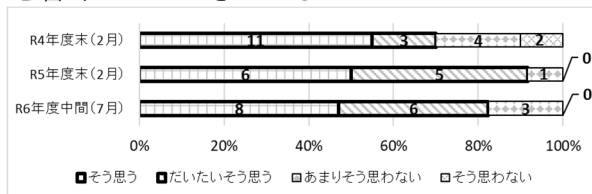
質問⑥ 本や物語を読むことが好きだ



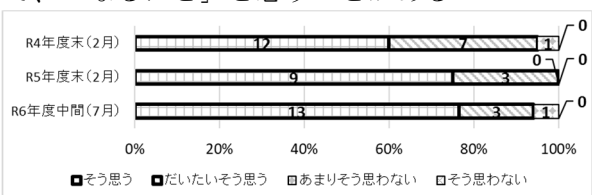
質問⑦ 授業中、自分の意見や思ったことを話すことができる



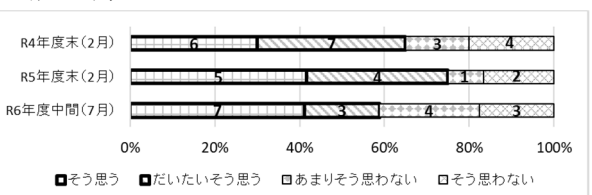
質問⑧ 授業中、自分の意見や思ったことを書くことができる



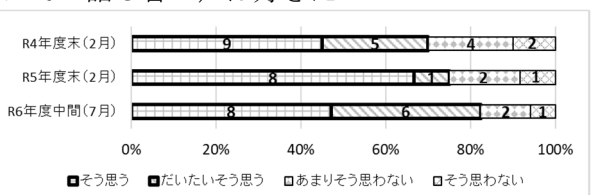
質問⑨ 授業中、友達の意見や発表を聞いて、「なるほど」と思うことがある



質問⑩ みんなの前で話すこと（発表、司会）は好きだ



質問⑪ 友達と一緒に話し合うこと（グループでの話し合い）は好きだ



質問③～⑥は学習に対する興味・関心について領域別に問うたものである。

「話すこと」について、質問③の肯定的回答については令和4年度末の80.0%(16/20)を最大値とし、令和5年度末は75.0%(9/12)、令和6年度中間は64.7%(11/17)と、年次が進むにつれて減少しており、特に高等部生徒の肯定的回答が減少していた。高等部では生徒の学校生活と関わりのあるテーマを中心に提起、「互いに納得・合意を図りながら物事を進める」ことを目指したことから、①話す機会が増えたこと、②合意形成を図るまで粘り強く学習を継続したことが影響したと考えられる。また、生徒への聞き取りや個別の指導計画に記載されている自立活動の目標・指導内容を含めると、人間関係の形成やコミュニケーションに係る項目が選定されていることから、人と話すことそのものが課題となっており、生徒によっては抵抗感のある言語活動であ

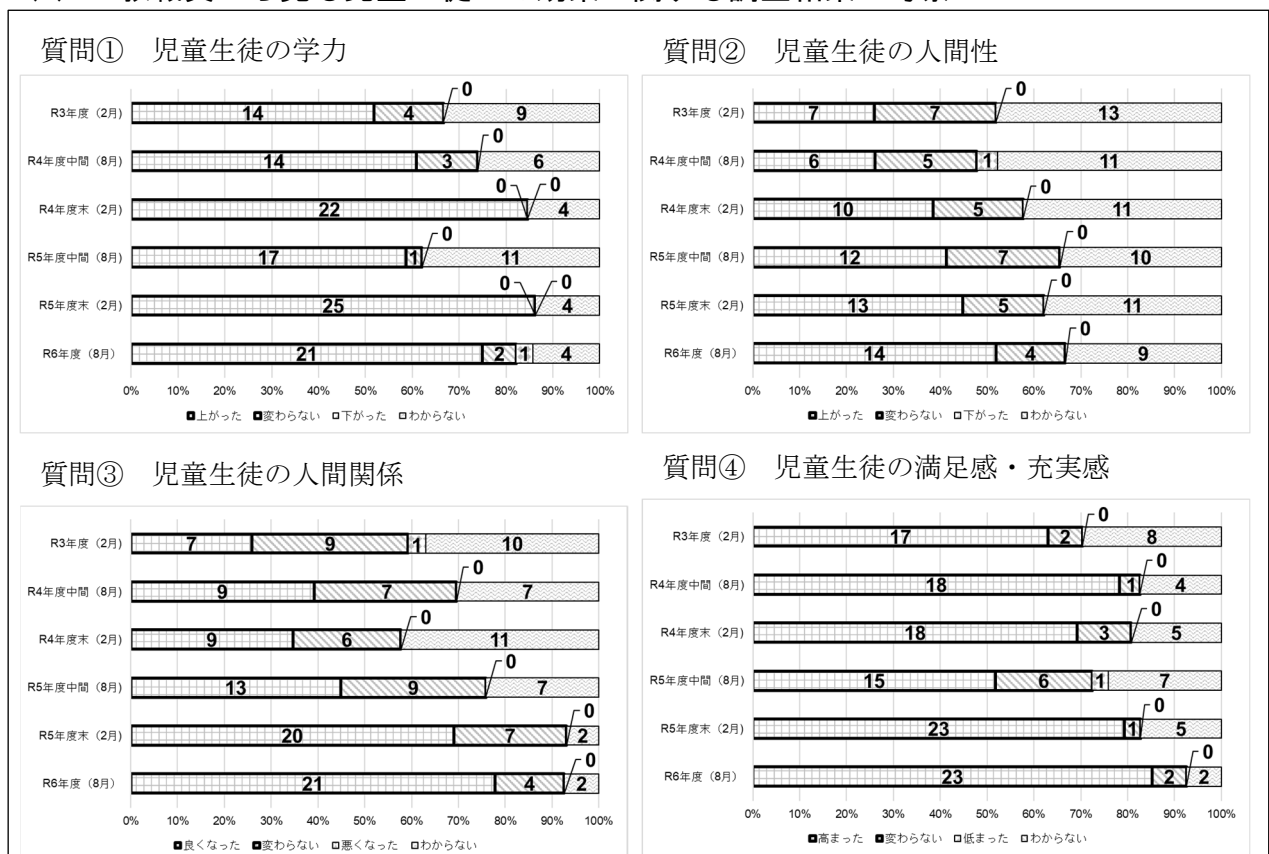
ったと考えられる。なお、質問③において否定的回答をしている生徒は、質問⑩⑪においても否定的回答をしている傾向があった。

「聞くこと」について、質問④の肯定的回答については令和4年度末の75.0%(15/20)を最小値とし、令和5年度末は100.0%(12/12)、令和6年度中間は82.4%(14/17)と各年次とも高い結果となっていた。質問⑨においても肯定的回答が9割以上であったことから、友達や教師の意見を聞いて、これまで気付かなかったことに気付くことや、考えもしなかったことにまで考えが深まることよさを児童生徒自身も感じていると考えられる。

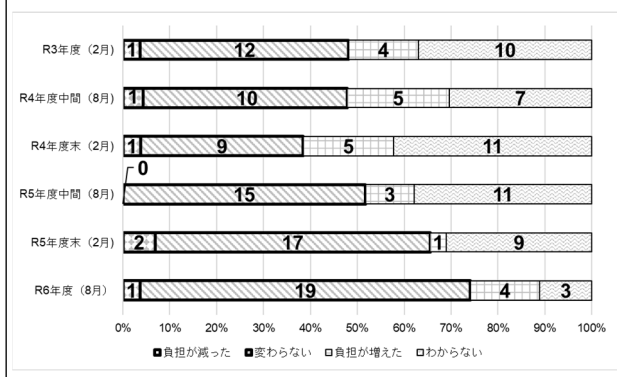
「書くこと」について、質問⑤の肯定的回答について令和4年度末の60.0%(12/20)を最小値とし、令和5年度末は91.7%(11/12)、令和6年度中間は70.6%(12/17)であった。これは、中学部において「順序立てて考えること」「自分の思いや考えをもつこと」に焦点を当て繰り返し学習したことで、生徒が書くうえで考えるポイントを理解し、書く際の手立て（付箋を活用することなど）を使いこなすことができるようになったことに由来すると考えられる。ただし、他の領域と比較し肯定的な回答が少ないことから、相手に伝えることの良さ・おもしろさ（＝書くことの目的意識）を生徒自身が自覚し、それが相手に伝わったという成功体験を積み重ねることができると授業改善が望まれる。また、書くことに対して苦手意識を感じている児童生徒の中には代替手段の適切な使用によって困難を軽減することができるから、指導上の工夫の意図を踏まえたうえで、ICT機器を活用していくなどの配慮が必要である。

「読むこと」について、質問⑥の肯定的回答について令和4年度末の75.0%(15/20)を最小値とし、令和5年度末は91.7%(11/12)、令和6年度中間は82.4%(13/17)であった。「読むこと」については国語科における指導だけではなく、小学部「おはなしタイム」、中学部「朝読書」、高等部朝学習「子ども新聞」「読書月間」といった国語科以外の読書指導との関連を考慮した取組を行ったことによるものであると考える。

(2) 教職員から見る児童生徒への効果に関する調査結果・考察



質問⑤ 児童生徒の学習上の負担



すべての項目において、肯定的評価は増減を繰り返しながら令和5年度末（3年次）、令和6年度（4年次）に最高値となっていた。

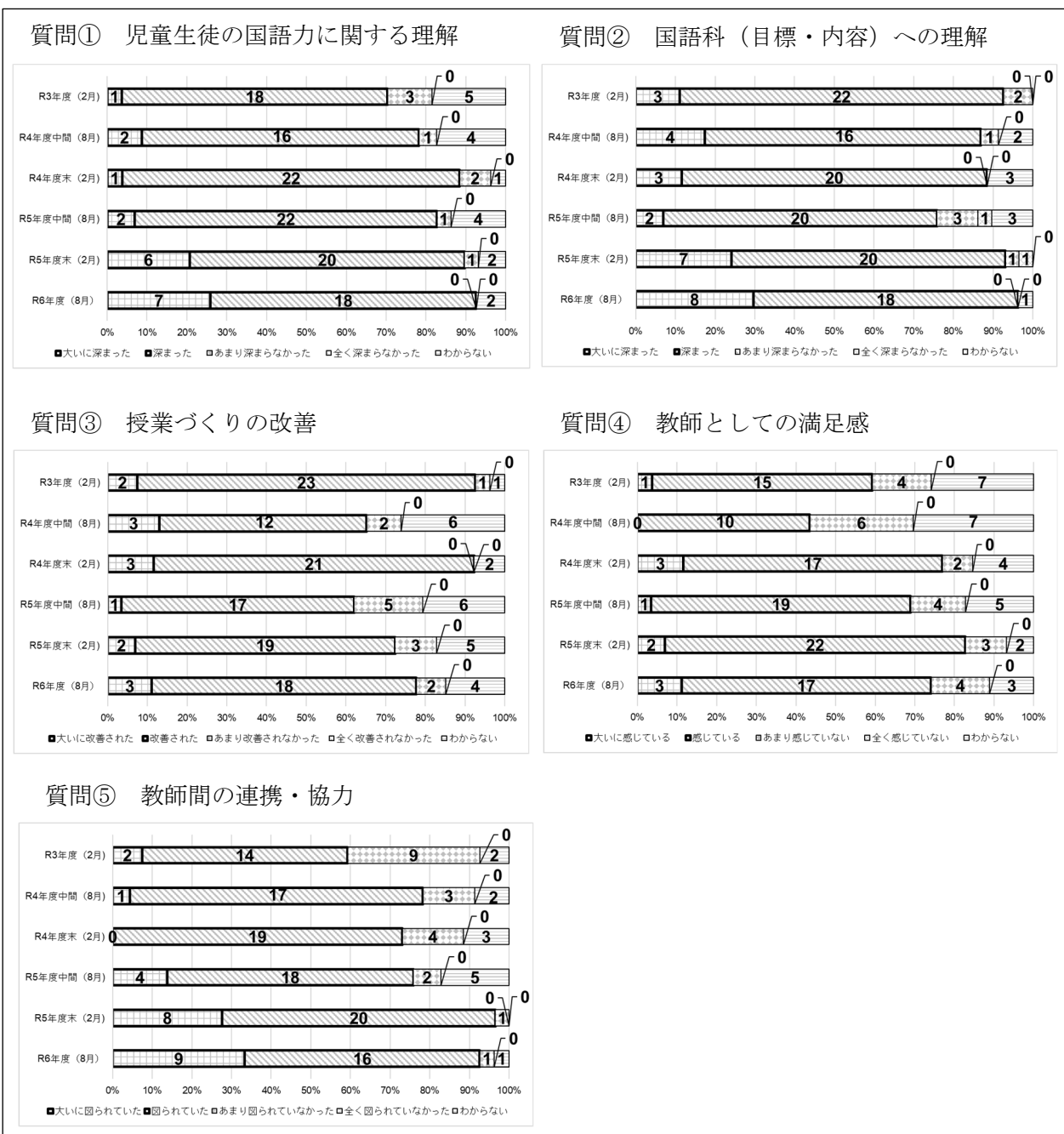
質問①の国語力について「わからない」を除くと、肯定的回答は令和3年度調査の77.8%（14/18）を最小値とし、以後増加している。自由記述欄には「作文等を書く場面において、質・量共に向上しているように感じた。また、ロイロノートや付箋といった支援グッズを、生徒自身が使いこなせるようになってきた。」「育成すべき資質・能力を徐々にですが獲得できているように感じます。」「授業で取り扱った本を休み時間に再び読もうとしたり、自分で絵本を読もうとしたりする姿がよく見られるようになったため。」といった記述が見られたことから、成果物の分析や行動の観察を通して、児童生徒への学習の効果が見られたと考えられる。また、各年度内で比較すると「わからない」の回答が減少していた。これは資質・能力を基にした指導計画の作成や教材選定、指導と評価の充実・改善を、年間を通して取り組んだことにより、児童生徒の変容を見出すことができたことによるものであると考える。

質問②について「わからない」を除くと、肯定的回答は令和3年度調査の50.0%（7/14）を最小値とし、以後増加している。質問③についても肯定的回答は令和3年度調査の43.8%（7/16）を最小値とし、以後増加している。一方、「わからない」という回答が4割以上を占める場合が見られ、自由記述欄には「研究開発の影響だけでは判断できない。」といった記述が見られた。よって、人間性・人間関係への効果については「望ましくない影響は生じなかった」と結論付ける。

質問⑤について「わからない」を除くと、消極的肯定回答が多数を占めていた。一方、否定的回答は最小値が令和5年度末の5.0%（1/20）、最高値が令和4年度末の33.3%（5/10）と、他の質問項目と比較して高い値となっていた。その要因として①国語力の育成を図るため、国語科以外の教育活動全体における指導と関連を図ったこと、②「おおむね満足できる」状況を実現するまで粘り強く学習を継続したことが考えられる。研究開発の実施に当たって、小学校の内容に替えることが児童生徒の負担になっていないと判断できるが、学習評価・指導評価から教育課程の改善につなげる取組を絶えず行っていく必要があることに留意する。

2 教師への効果

(1) 教職員の認識・態度に関する調査結果・考察



質問①の児童生徒の国語力に関する理解について、肯定的回答は令和3年度調査の70.4% (19/27) を最小値とし、漸次増加し、令和4年度末(2月)以後は80.0%を超える水準となっている。これは、資質・能力を基にした指導計画の作成や教材選定、指導と評価の充実・改善を、年間を通して取り組んだことにより、児童生徒の変容を見出すことができたことによるものであると考える。

質問②の国語科への理解について、肯定的回答は令和5年度中間調査の75.9% (22/29) を最小値とし、90.0%前後の水準となっている。これは教育講演会や教育研究会において国語科教育の構造と内容や特別支援教育における教科指導について理解を深める機会が設けられていたことに加え、授業デザインシートを活用した校内研究会、運営指導委員会における指導・助言を踏まえた授業改善を継続して行ったことによるものであると考える。

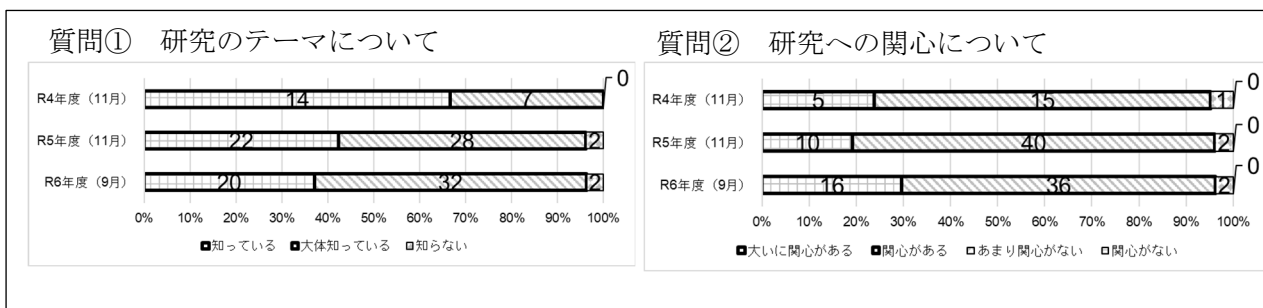
質問③の授業改善について、肯定的回答は増減を繰り返す結果となっていた。また、各年度内で比較すると中間調査から年度末調査にかけて増加することが分かった。これは年度が変わる際に教職員の異動や持ち授業の変更、学習集団の変更が行われ、1学期は児童生徒の実態・学習状況の把握を行いながら指導・改善を試行錯誤するためであると推察される。自由記述欄にも中間調査では「『1学期はとりあえずやってみた。』というような内容で終わってしまったため、2学期は国語の指導事項を踏まえた授業・改善を行っていきたい。」「試行錯誤しながら、改善されつつあるかと思います。8月時点で評価するのが妥当かは分かりません。」といった意見が出ていたことから、授業づくりの改善に意識が向くのは夏季休業後であると考えられる。なお、令和6年度の調査(8月)では、他の中間調査の結果とは異なる傾向を示す結果となっており、肯定的回答が92.6%(25/27)であった。これは、取組の蓄積により、教育課程の円滑な運用が可能になり、それが年間を通して授業づくりの改善につながったと考える。

質問④の教師としての満足感について、肯定的回答は増減を繰り返す結果となっていた。また、各年度内で比較すると中間調査から年度末調査にかけて増加することが分かった。質問③と類似した傾向を示していることや、自由記述欄に「入学当初の生徒の様子から比較して、生徒の育ちを実感することで、満足感を感じています。」「教師の支援がなくても生徒が自ら考えて主体的に動き、学習に取り組んでいる姿を見る度に嬉しい気持ちになる。」といった意見が見られたことから、授業改善によって児童生徒の変容を実感できたことによる満足感であると考えられる。一方で「試行錯誤しながら取り組んでいるが、いつもこれでいいのか、と自問自答しながらである。」「まだ満足いく授業ができていない。」といった意見もあったことから、授業改善を追求するが故の悩みや自身への不満も見られた。

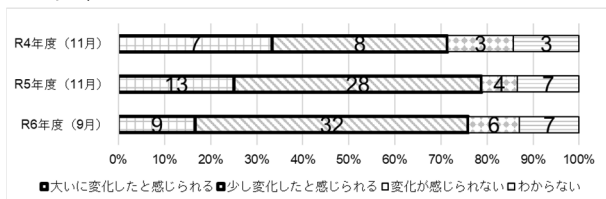
質問⑤の教師間の連携・協力について、肯定的回答は令和3年度調査の59.3%(16/27)を最小値とし、漸次増加し、令和5年度末(2月)以後は90.0%を超える水準となっている。研究開発全体を通して①研究主任・研究推進委員・国語担当者に負担が偏っていること、②全教職員が研究に関わる体制づくりの2点が課題として挙がっていた。そこで、令和5年度教育研究会においては全教職員が研究協議のファシリテーターを担ったり、令和6年度教育研究会においてはポスター発表を担当したりすることで、全教職員が当事者意識をもって研究に取り組むことができたのではないかと考える。教職員同士さらに意見交換し、全教職員が同じ方向にむかって取組を共有する機会を増やすことが必要である。

3 保護者等への効果

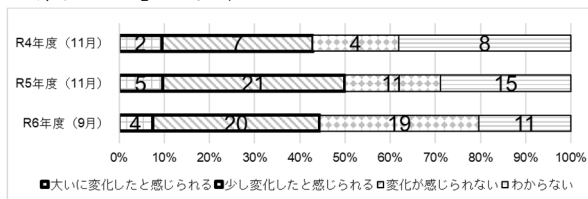
(1) 保護者の関心・理解に関する調査結果・考察



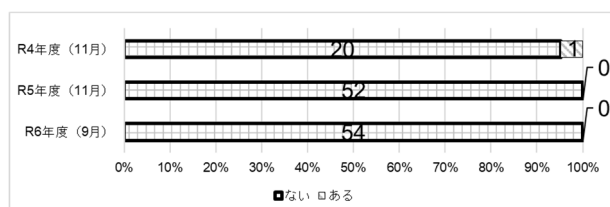
質問③ 「自分の思いや考えを伝える力」の変化について



質問④ 「他者の思いや考えを受けとめ、理解する力」の変化について



質問⑤ 家庭にとっての「負担」「不都合」について



質問①②の研究の理解・関心について、肯定的回答がすべての調査において95.0%以上の水準であった。令和4年度調査と令和5年度以降の調査を比較すると、アンケートの回答者数が大幅に伸びていることから、学部通信や保護者との懇談を通して、研究内容と学習活動を積極的に発信したことが、理解・関心の高まりにつながったと考えられる。

質問③④は児童生徒の変容に関する調査項目である。質問③の「自分の思いや考えを伝える力」の変化について、肯定的回答は令和4年度調査の71.4% (15/21) を最小値とし、70.0%台で推移していた。これは質問③が思考から表現の過程を対象とした力を問うており、自由記述欄には「伝えたい！気持ちが強くなり、どうしたら上手く伝えられるか？この人には、どうしたら良いか、この人には、どうしたら伝わるか？本人なりに考え工夫して伝え方を変えながら、伝え方を統一していっている気がする。学校以外の本人に関心のある大人や子供と関わりを持つ時間が増え、その相手と本人との小さなやりとりを親の私が見て、そう感じた。」といった意見もあったことから、保護者においても児童生徒の変化を感じられたのではないかと考える。

一方、質問④の「他者の思いや考えを受けとめ、理解する力」の変化について、肯定的回答は令和4年度調査の42.9% (9/21) を最小値とし、40.0～50.0%で推移していた。質問④はテキスト（情報）の認識から思考の過程について問うているものであり文章や発話による表現が限定的な児童生徒の行動から変化を見取ることの難しさを示していると考えられる。これは、保護者に限らず教職員においても同様（例：小学部における「読むこと」の指導と評価）である。

質問⑤は研究開発の実施に当たっての負担・不都合に関する調査項目である。負担・不都合がないとする回答が大多数を占めていることから、小学校の内容に替えることが児童生徒の負担になっていないと判断できる。

Ⅲ 研究実施上の問題点と今後の課題

児童生徒・教職員・保護者を対象に行った研究開発の効果についてアンケート調査結果より、児童生徒・家庭に対して望ましくない影響等は生じなかった。一方、教職員については国語科の内容理解と児童生徒に適した指導方法（教材選定・授業展開等）、信頼性・妥当性ある評価を行うことに困り感が見られた。このことから、児童生徒の生活年齢や知的障害による困難さ、学習履歴を踏まえた単元・教材を選定・開発し、授業改善の取組を継続して行う必要がある。